

讀書能力育成을 위한 實驗研究

朴 鏞 燁

目 次

I. 問題의 陳述	1. 實驗設計
II. 理論的 背景	2. 實驗設計와 敵對假說除去
A. 人間의 可能性으로부터의 讀書能力育成可能性 推理	D. 실험과정
B. 讀書能力育成 可能性 推理와 經驗的 根據	E. 실험운영
C. 假 說	F. 실험처치 방법
1. 經驗的 根據와 讀書能力	IV. 結果와 論議
2. 假說을 爲한 模型	A. 結果 및 解釋
3. 假 說	1. 全體集團의 結果
III. 研究方法와 節次	2. A中學 結果
A. 標 集	3. B中學 結果
B. 實驗期間	4. 高校 結果
C. 實驗設計	B. 論 議
	V. 結論 및 提言
	參考文獻
	英文抄錄

I. 問題의 陳述

教育의 重要한 課題중 하나는 學習者가 갖추어야 할 가장 基本的인 能力인 “學習을 위한 學習能力”을 얼마나 갖출 수 있는가 하는 問題로 指摘될 수 있다. 이는 個人이 태어날 때부터 지니고 있는 潛在可能性의 영역을 開發可能性으로 이끌어 얼마나 그 폭을 넓힐수 있는가 하는 問題이기도 하다. 이러한 可能性의 伸張을 위하여 教育現場에서는 教育目標와 內容, 그리고 學習者에 따라 수 많은 行動戰略과 學習活動戰略을 投入하여 그 能力과 技能을 開發 育成시키고 있다. 따라서, 이러한 戰略的 投入手段에 의해서 또 研究의 論理에 의해서 學習者의 行動變化를 期待하고 있으며 또, 그 變化程度의 效果를 檢證評價하고 있다.

本 研究은 위와같은 간단한 教育原理를 基本想定으로 하여, 學習者의 “學習을 위한 學習能力”이 무엇이며, 이것이 存在한다면 教育現場에서 育成시킬 수 있는 學習의 心理的 變因이 될 것인가에 대해서 그 關係를 糾明코자 시도된 研究이다.

研究問題는 다음과 같은 論理的 推理를 그 內容으로 하여 想定되었다.

첫째, “學習을 위한 學習能力”을 讀書能力으로 想定하고 있다.

두째, 讀書能力은 開發育成시킬 수 있는 心理的 變因이며 하나의 技能이다.

세째, 讀書能力水準은 學習行動戰略에 의하여 開發・育成된다.

따라서 本 研究에서는 “學習을 위한 學習能力”을 讀書能力으로 想定하고 있으며, 이에 대해서 다음과 같은 問題를 提起한다. 즉, 學校教育現場에서 計劃的인 指導—讀書能力育成을 위하여 妥當可能性있는 處置教育——를 한다면,

兒童의 讀書能力은 育成될 수 있는가?

II. 理論的 背景

A. 人間의 可能性으로부터의 讀書能力育成可能性推理

人間이 學習할 수 있다는 假定을 前提로 하여 讀書能力을 育成시킬 수 있는 原理를 推論하고 있다. 그 關係를 다음과 같은 模型으로 提示할 때 그 假說의 論理的 眞이 成立된다.

前 提	基本想定(presupposition)	人間은 未完成・非決定性的 존재이다
	想 定(supposition)	人間은 潛在可能性의 存在이다
	假 定(assumption)	人間은 學習할 수 있는 存在이다
結 論	∴ 假 說(hypothesis)	∴ 讀書能力은 育成된다

〈模型 III-1〉 假說推論을 위한 模型

模型說明(Sjoberg, G. and Nett, R., 1968 : 50—52, Kaplan, A., 1964 : 84—125, Hempel, C.G., 1966 : 49—54)

基本想定(presupposition) : “人間은 未完成, 非決定性的 存在이다” 이것은 人間本성에 관한 哲學的 見解이며 課題이다. 이에 대해서는 哲學의 學問領域에서 많이 다루어 왔었다. 이 陳述은 어떤 個人에게나 眞으로 받아들여지고 있으며, 또 認定되는 論理이며 法則이고 事實이다. 이는 學習可能性의 基本原理이다.

想定(supposition) : “人間은 潛在可能性의 存在이다”(鄭範謨, 1976 : 46—49) 이는 心理學에서 重要的 意義를 갖는 陳述로서 教育可能性의 原理이기도 하다. 따라서 教育의 最大 관심은 個人이 소지한 이 무한한 잠재가능성을 어떻게 開發될 수 있도록 도와주는데 있다. 이 陳述은 法則的인 陳述이다.

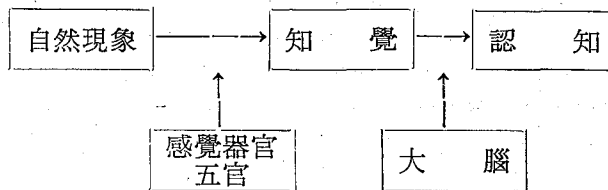
假定(assumption) : “人間은 學習할 수 있는 存在이다” 이 陳述은 模型의 位階上 暫定的인 法則으로서 提示되고 있으나, 이 陳述에 대해서는 모든 經驗的 事實들이 眞으로서 立證하여 주고 있다. 一般人이면 누구나 知識을 획득할 수 있고 技能을 育成시킬 수 있다는 前提이기도 하다. 學習할 수 있는 存在이기 때문에 個人은 讀書를 할 수 있고 이 讀書能力인

技能을 育成시킬 수 있게 된다.

假說(hypothesis): “讀書能力은 育成된다” 이 陳述은 本 研究에서 假說로서 想定되었고, 위의 法則的 關係로부터 論理的 眞이 認定되고 있다. 論理・演繹的 關係로부터 유도된 論理的 眞이 經驗的 眞인지 經驗的 僞인지 本 研究에서 選定한 標集對象으로부터 그 關係가 糾明되도록 實驗設計를 構案하여 證明하고 있다. 따라서 假說은 本質的으로 論理的 眞의 一面을 항상 그 자체가 所有하고 있다.

B. 讀書能力育成可能性推理와 經驗的 根據

人間은 수 많은 環境속에서 살고 있다. 인간과 環境과의 關係를 意識과 對象의 關係로 規定하고, 意識이 그 對象인 環境을 어떻게 知覺하고 認知하고 있는지 밝혀 본다면 이는 主要한 어떤 可能性의 原理를 推論케 할 수 있는 契機로 이끌어 줄 것이라 認定된다. 이러한 推論으로부터 다음과 같은 模型을 제시할 수 있다



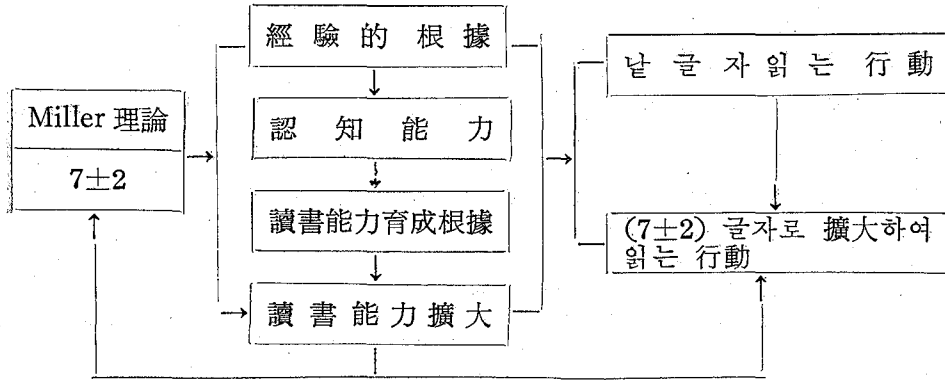
〈模型 II-2〉 知覺과 認知模型

模型說明: 人間은 自然속에서 살고 있으며 自然을 知覺하고 있다. 그러나 모든 自然現象을 모두 知覺하고 있는지는 질문에 대해서는 자신이 없는 답변을 할 수 밖에 없다. 自然의 一部를 知覺하고 있다. 人間은 自然에 관한 知覺범위를 넓히려고 특별한 操作을 加하고 있다. 인간의 視力으로 관찰되지 아니하는 바이러스등의 微生物에 대해서는 현미경의 操作을 통해서 보고있다. 따라서 人間은 모든 自然現象을 모두 知覺할 수는 없다. 그 중에서 一部의 自然만을 知覺하고 있다.

이어서, 知覺過程을 지나서 認知過程으로 넘어간다면 여기에서는 더욱 그 能力의 限界가 制限되고야 만다. 즉, 인간은 自然現象의 一部를 知覺하고, 知覺된 內容의 一部만을 認知할 수 있다는 점을 시사받게 된다.

노먼(Norman, 1969: 72—81)은 基礎記憶(primary memory)能力을 밀러(George A. Miller)의 (7±2) 理論으로 說明하고 있다. 이 研究로부터 個人的 認知能力水準은 (7±2)範圍에 속한다고 示唆받고 있으며 本 研究에 있어서도 이 理論을 研究原理로 想定하여 出發한다.

위에서 지적한 이론적 배경과 독서행동과 聯關을 맺어 模型을 만들고 說明하면 다음과 같다(模型 II-3).



〈模型 II-3〉 認知能力을 經驗的 根據로 한 讀書行動戰略 模型

模型說明: Miller의 基礎記憶(primary memory)法則은 (7 ± 2) 의 글자를 읽을 수 있는 가능성을 시사해 주고 있으며, 無意味 자극으로 認知能力檢査를 하여 그 經驗的 根據(empirical referent)를 측정할 때 마찬가지로의 읽을 수 있는 글자 수의 가능성의 범위를想定할 수 있게 된다. 따라서 讀書指導의 方法은 낱글자 읽는 독서행동을 止揚하고 두자이상, 즉, 個人的 認知能力範圍로까지 擴大하여 읽을 수 있는 行動的 戰略을想定할 수 있게 해준다.

C. 假說

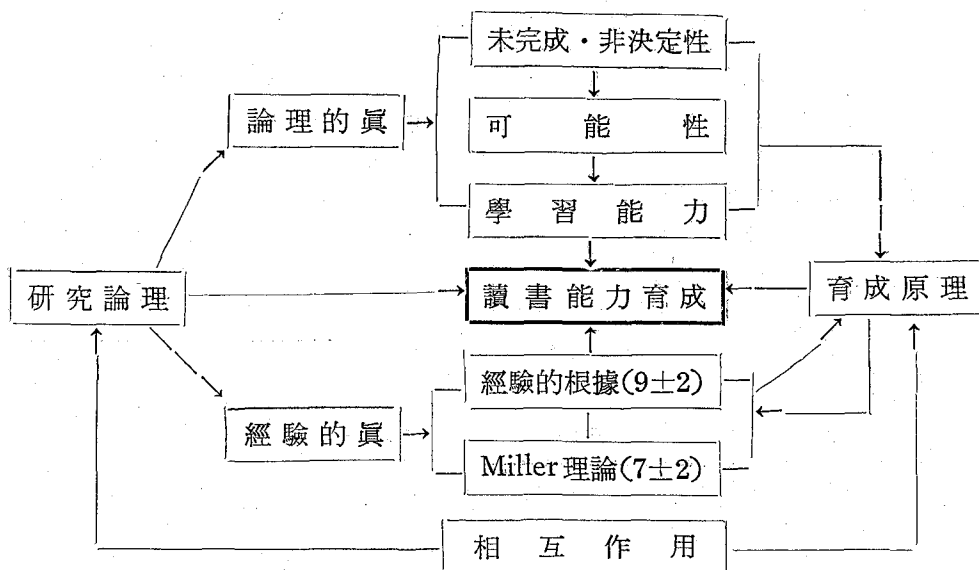
1. 經驗的 根據와 讀書能力

Miller의 理論에서 基礎記憶(primary memory)能力的 범위를 " 7 ± 2 "로 상정하고 그 多樣性的 폭을 지적하고 있다. 本 研究에서 認知能力的 測定方法은 無의미 자극에 의한 方法으로 측정하고 있다. 즉, 동전크기의 흑점을 횡으로 나열하여, 시험자에게 잠간(半초 이내) 제시하고, 그 개수가 몇개인지 기록시킨다. 제시하는 時間의 결정을 위한 準據는 시험자가 無의미자극을 몇개인지 셀 수 없을 정도로 제시한다. 잠간 제시하는 동안 試驗자는 모든 刺激을 知覺하게 된다. 그러나 그 제시되는 자극의 多樣性에 따라 認知하는 能力은 다르게 나타나고 있다. 모든 자극을 모두 知覺하게 되나 모두 認知하지는 못하고 있음이 實驗에서 밝혀지고 있다. 實驗에서 밝혀진 내용은 중·고등학생, 청소년의 경우 평균(9 ± 2)개 정도의 자극은 한눈에 즉각적으로 인지하고 있었다.

즉, 위의 실험으로 부터 讀書能力擴大를 위한 經驗的 根據를 推理할 수 있게 된다. 글자를 낱자로 읽지 않고 두 글자 이상 個人的 認知能力水準에 까지 擴大시켜서 읽을 수 있겠다는 假定이 設定되고 있다.

2. 假說을 爲한 模型

本 研究에서 育成시키고자 하는 讀書能力的 擴大를 위한 說明으로서의 模型을 提示한다면 다음과 같다.



〈模型 II-4〉 讀書能力育成原理에 관한 模型

假說을 위한 模型說明: 讀書能力은 育成된다는 陳述은 論理的 眞으로서 想定되어 있으나 經驗的 眞僞어부에 대한 檢證은 아직 남아있다. 研究의 論理에 따라, 이 部分을 糾明하기 위해서 假說을 다음과 같이 想定한다.

3. 假 說

假說: 實驗集團과 統制集團 두 兒童集團間의 讀書能力水準에 意義있는 差가 있다.

Ⅲ. 研究方法과 節次

A. 標 集

〈表 III-1〉 標 集

地 域	學 校 水 準	性 別	學 年	標 集 區 別		
				實驗集團	統制集團	計
(C 道)	中 學 A	남	2	50	50	100
	中 學 B	남	2	10	10	20
	高 校	여	2	10	10	20
				$n_1=70$	$n_2=70$	$N=140$

* 標集方法은 無選의 代置標集方法(random sampling with replacement)을 사용했음.

〈表 III-2〉 實驗・統制集團의 心理的 特性比較

學 校	集 團 區 分	學 年	性 別	數	知能平均	學業成績平均
A 中 學	실 험 집 단	2	남	50	87.62	60.00
	통 제 집 단	2	남	50	85.1	55.8
B 中 學	실 험 집 단	2	남	10	116.8	79.8
	통 제 집 단	2	남	10	113.3	74.5
高 校	실 험 집 단	2	여	10	96.7	72.5
	통 제 집 단	2	여	10	89.2	66.2

B. 實驗期間

〈表 III-3〉 集團別 實驗期間

地 域	學 校 水 準	性 別	學 年	實 驗 期 間
地 方	中 學 A	남	2	1976. 5. 24~5. 31(7일간)
	中 學 B	남	2	1976. 5. 22~5. 31(8일간)
(C 道)	高 校	여	2	1976. 5. 24~6. 1(8일간)

C. 實驗設計

1. 實驗設計(Campbell, D. T. and Stanley, J. C., 1963 : 8)

中學 A 50名	R	O ₁	×	O ₂
中學 A 50名	R	O ₃		O ₄
.....				
中學 B 10名	R		×	O ₅
中學 B 10名	R			O ₆
.....				
女 高 10名	R		×	O ₇
女 高 10名	R			O ₈

〈模型 III-1〉 實驗設計

2. 實驗設計와 敵對假說除去(Control of plausible rival-hypotheses) (Campbell, D.T. and Stanley, J.C., 1966 : 8—56)

Sources of Invalidity

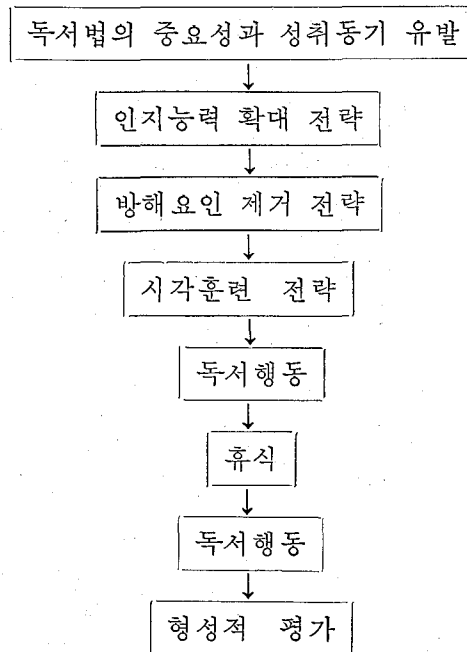
Internal		External	
History	+	Interaction of	
Maturation	+	Testing and X	+
Testing	+	Interaction of	
Instrumentation	+	Selection and X	+
Regression	+	Reactive	
Selection	+	Arrangements	—
Mortality	+	Multiple-X	

Interaction of Selection and Maturation, etc.	+	Interference	+
---	---	--------------	---

기호해설 : + : (적대가설제거),
- : (적대가설못제거)

〈模型 III-2〉 實驗設計模型과 敵對假說除去

- D. 실험과정 : 1. 무선표집방법으로 실험집단과 비교집단(통제집단)을 선정했다.
2. 두 집단간에 상호작용을 못하게 했다.
3. 실험설계와 연구과정에 따라 진행했다.
4. 실험에 사용되는 독서교재는 실험에 참가한 모든 학생이 동일교재로 했다. 다만 실험대상자의 학력수준에 적합한 내용으로 했다.
5. 실험에 사용되는 교재와 측정에 사용하는 교재로 구분하여 실험했다.
6. 실험에 사용된 教材의 크기와 活字는 4×6판 5號活字로 使用했다.
처치교육은 다음과 같은 모형에 의해서 실시되었다.



〈模型 III-3〉 處置教育을 위한 模型

E. 실험운영

도입단계(15분)+독서행동(30분)+휴식(10분)+독서행동(30분)+...+형성적평가

F. 실험처치 방법(X program)

Xa_1 : 인지능력 확대 전략

1. 낱글자 읽기→귀절읽기→문장읽기→의미읽기
2. 인지적 망조직
3. 인지양식의 개인차
4. 미래 지향적 독서행동

인지능력 확대전략은 낱글자읽는 독서행동을 지양하고 개인의 인지능력수준으로 독서행동전략을 확대하도록 훈련시킨다. 이때, 認知樣式의 個人差, 認知的 網組織, 未來指向의 閱讀行動의 方法으로 지도한다.

Xa_2 독서방해요인 제거전략

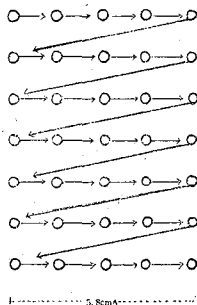
1. 독서행동+머리움직임(×)*
2. 독서행동+입술움직임(×)
3. " +혀 " (×)
4. " +성대 " (×)
5. " +발음생각 (×)
6. " +보조수단 (×)
7. " +되돌려읽기(×)

* (×)표는 괄호안의 행동을 제거시킨다는 표시임

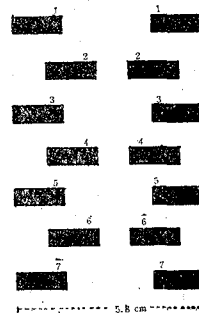
독서행동을 하면서 그 速度를 妨害하는 讀書速度沮害行動을 동시에 수행하고 있다. 따라서, 일정한 수준이상으로 발전하는 데 방해를 받고 있다. 이러한 행동을 除去시키기 위해서는 “혀”를 위아래 이로서 약간 깨물고 독서한다면 그 움직임을 제거시킬수 있다. 보조수단사용, 즉, 연필이나 자, 손가락과 같은 물건의 의지를 받으며 읽는다면 이런 행동들을 제거시키어야 독서능력이 향상된다.

Xa_3 : 시각훈련 전략(The Reading Laboratory, 1964: 20)

1. 안구의 움직임 훈련
2. 독서중 잡념 생기면 속도를 더 내기 훈련.



<圖 III-1> 시각훈련자료모형(A)



<圖 III-2> 시각훈련자료모형(B)

〈圖 III-1〉 說明 : 가로길이가 약 5.8cm의 길이가 되도록 그림과 같이 그림을 제작하고 시각훈련을 시킨다면 독서행동에 도움주는 안구의 일정한 훈련이 된다.

〈圖 III-2〉 說明 : 가로길이가 약 5.8cm의 길이가되도록 한계점을 두고 검은 막대를 두개씩 동시에 읽어 내려간다. 5.8cm의 길이를 設定한 이유는 明視距離 30cm전방에서 정상인이 실상을 맺을 수 있는 거리로 인정되고 있기 때문이다.

以上の處置, Xa_2 , Xa_3 는 Xa_1 을 育成하기 위한 보조적 수단 기능을 하는 행동전략이다. 導入段階로부터 形成的 評價까지의 處置教育을 다음과 같이 실시하였다.

1. 導入段階: 讀書能力을 育成하겠다는 成就意欲, 讀書의 重要性, 讀書能力의 育成可能性에 대한 信念, 하던 된다는 意慾的 自我概念의 태도교육을 시킨다.

2. 處置教育: Xa_1 (認知能力擴大訓練)

이 段階는 學生自身이 個人差에 따라 漸次 移行해 가도록 했다.

○ 第1段階—單語를 1個單語씩 읽어가기

○ 第2段階—2~3個單語씩 읽어가기

○ 第3段階—5~6個單語씩 읽어가기

처치 교육을 진행하면서 책을 읽는 도중 내용과약이 어려워 읽은 내용을 회상하거나 읽었던 글줄로 눈이 되돌아가는 행동을 절대 금지시키었다.

Xa_2 (讀書妨害要因 除去訓練)

○ 讀書行動中 머리와 허를 움직이지 못하게 한다.

○ 讀書行動中 입술을 움직이지 못하게 한다.

○ 讀書行動中 聲帶를 눌러서 소리내지 못하게 한다.

○ 讀書行動中 글자의 發音생각을 하지못하게 한다.

○ 讀書行動中 보조수단, 즉, 손가락이나 자, 연필 등을 읽어내려 가는 곳에 대거나 追跡하는 행동을 금지시키었다.

Xa_3 (視覺訓練)

○ (圖 III-1)의 資料를 20매 정도 제작하여 매일 눈동자 움직이는 훈련을 1回以上 한다.

○ (圖 III-2)의 資料를 20매 정도 제작하여, (圖 III-1)의 훈련이 끝난 다음 바로 이어서 매일 눈동자 움직이는 훈련을 1回以上한다.

3. 形成的 評價

A·B 두中學校의 實驗集團에게만 형성적 평가를 하여 피험자 각자의 育成되는 行動結果의 휘드백을 검토하도록 하였다. 女高生의 경우는 휘드백을 주지 아니 하고 즉, 형성적 평가 없이 실험하였다.

IV. 結果와 論議

A. 結果 및 解釋

假說을 檢證하기 위하여 實驗設計에 따라 實驗을 하여 그 結果를 測定分析한 내용을 集團別로 제시하면 다음과 같다.

1. 全體集團의 結果(3學校)

3學校 全體를 實驗集團과 統制集團으로 區分하여 實驗結果인 讀書能力水準을 比較하여 分析한 結果는 다음과 같다.

〈表 IV-1〉 3學校集團別實驗後讀書能力의 意義度檢證

실험 집단	통제 집단	차 (D)
N 70	70	
M 1376.97	570.16	DM=806.81
σ 413.64	115.34	D σ =298.30
σM 49.42	13.78	σDM =51.33
$\sigma\sigma$ 34.97	9.75	$\sigma D\sigma$ =36.29

$$CR_1 = \frac{DM}{\sigma DM} = 15.72 \quad P < .001$$

$$CR_2 = \frac{D\sigma}{\sigma D\sigma} = 8.22 \quad P < .001$$

〈表 IV-1〉에서 나타난 바와 같이 實驗集團과 統制集團間의 讀書能力水準에 매우 意義있는 差로서 實驗集團이 水準높게 分析되었다($P < .001$). 따라서, 實驗處置는 讀書能力育成을 위하여 매우 효과있는 프로그램이라는 證명을 하고있다.

個人差變因을 分析한 結果, 두 集團의 個人差역시 매우 意義있는 差로서 나타났다($P < .001$). 즉, 實驗處置를 받은 후 個人差는 더욱 심하게 나타났다. 따라서, 실험처치는 集團間의 意義있는 差만이 아니라 個人間의 讀書能力水準에도 意義있는 差를 招來케 하고 있다. 따라서, 실험처치는 완전히 두 집단이 異質的인 것이 되도록 작용하였다.

2. A中學 結果

實驗設計에 의하면 A中學의 경우에만 事前・事後의 讀書能力을 比較할 수 있다. 이 結果를 提示한 내용은 (表 IV-2)와 같다.

〈事前比較〉: 讀書能力水準에 있어서 실험집단과 통제집단간에 意義있는 差가 없다. 따라서, 두집단은 同質的인 集團이라 認定되고 있다. 그러나, 個人差는 意義있게 나타나고 있다($P < .05$).

〈事後比較〉: 實驗集團이 統制集團에 比較하여 매우 意義있는 差로서 讀書能力이 育成되었다($P < .001$). 個人差역시 意義있게 나타났다($P < .001$).

〈表 IV-2〉 A中學 2學年 實驗前・後 讀書能力比較

事 前			事 後		
실험집단	통제집단	D	실험집단	통제집단	D
N 50	50		N 50	50	
M 545.64	514	DM=31.64	M 1231.34	534.92	DM=696.42
σ 165.21	121.10	D σ =44.11	σ 339.32	60.4	D σ =278.92
σ M 23.36	17.13	σ DM=28.97	σ M 47.9	8.54	σ DM= 48.74
$\sigma\sigma$ 16.52	12.11	σ D σ =20.48	$\sigma\sigma$ 33.93	6.04	σ D σ = 34.46
집단간차 $CR_1 = \frac{DM}{\sigma DM} = 1.09$			집단간차 $CR_1 = \frac{DM}{\sigma DM} = 14.29$		
개 인 차 $CR_2 = \frac{D\sigma}{\sigma D\sigma} = 2.15$			개 인 차 $CR_2 = \frac{D\sigma}{\sigma D\sigma} = 8.09$		
$P_1 > .05$ $P_2 < .05$			$P_1 < .001$ $P_2 < .001$		

3. B中學 結果

〈表 IV-3〉에서 實驗・統制 두 集團間의 讀書能力水準에 意義있는 差를 나타냈다($P < .01$). 이 결과 實驗處置인 讀書能力育成프로그램은 매우 효과가 있음이 증명되었다.

〈表 IV-3〉 B中學 2學年 實驗후 讀書能力比較

N	M	σ	t	P
실험집단 10	15330.6	258.29	8.24	$P < .01$
통제집단 10	743.1	124.91		

4. 高校 結果

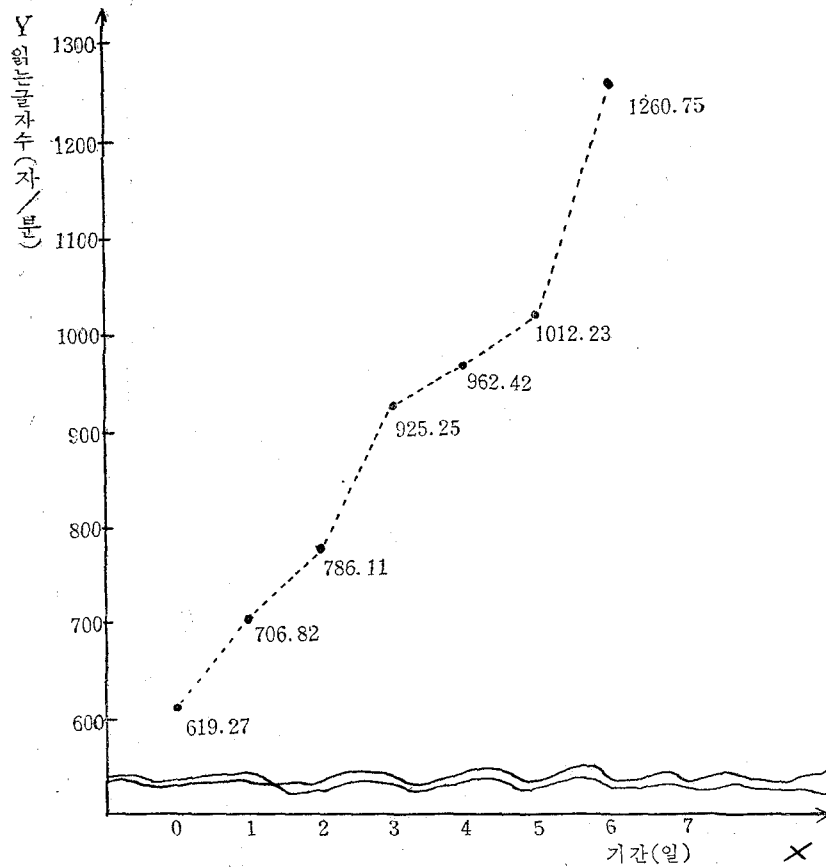
〈表 IV-4〉에서 實驗集團이 상당히 높은 수준으로 讀書能力이 向上되었다. 그 意義度는 .5%水準으로 나타났다. 따라서, 독서능력확대를 위한 育成프로그램은 효과있는 처치인 것으로 증명되었다.

〈表 IV〉 高校 2學年 實驗後讀書能力比較

N	M	σ	t	P
실험집단 10	1978.5	267.13	2.132	$P < .05$
통제집단 10	573.4	152.10		

以上の 內容을 圖表로 作成하여 제시한다면 더욱 그 育成過程이 잘 表現될 수 있다. 따라서, 實驗設計에 의하여 形成的 評價를 한 두 中學校 實驗集團의 讀書能力을 圖表로서 제시한다면 다음과 같다.

〈圖 IV-1〉에서 보이는 바와 같이 實驗處置教育을 하던중 4회~5회까지 2회는 低調된 向上을 보이고 있다. 이유는 이 기간에 두 학교중 수가 많은 50명집단의 학교에서 1학기 中間



〈圖 IV-1〉 A·B中學의 實驗集團 讀書能力形成的 評價 *4~5일의 低調現象은 A중학교 實驗班 50名이 中間考查를 치루고 있어 나타난 현상임

考查를 실시했었다. 이것 때문에 학생들의 관심도가 고사에 더 집중하게 되어 실험이 약간疎遠하였었다. 그 결과로 인해서 급속한 변화를 하던중 제지행동자극을 받게되어 저조한 발전속도를 보이게 되었다.

B. 論 議

以上과 같은 實驗結果로부터 다음과 같은 論議를 推理하여 說明할 수 있다.

1. 認知能力擴大戰略의 原理는 한가지의 經驗의 根據를 基礎로 하기 보다는 여러 次元의 형태로 接近하여야 만이 비로소 그 妥當性이 확실하게 될 것이다. 本 研究에서는 한가지 評價道具(無意味刺戟에 대한 認知能力)로서 測定, 評價하고 있기 때문에 研究의 論理로 인한 限界가 있어 讀書能力育成의 限界를 초래할 우려가 있다.

2. 本 研究의 目的은 讀書의 量的인 측면만을 育成하기 때문에 그 質的인 水準發達 즉, 理解度水準을 다루지 못하고 있다. 다만 量的인 發達水準의 向上이 刺戟이 되어 副次的으

로 思考의 柔軟性이나 創意性, 流暢性등의 擴散的 思考(divergent thinking)發達에 큰 도움을 줄 것이라 推理된다.

3. 實驗 前・後의 行動 特性分析을 讀書能力에 限하였으며, 讀書行動에 대한 自信感의 態度나, 學習方法등의 새로운 眼目을 갖게되는 方法論의 터득여부에 관해서는 精確히 계획적으로 심리측정을 수행하지 못했다. 분명히 태도는 달라지고 있었다. 追隨研究에서는 自我概念檢査나 態度檢査, 또 意味辨別尺度法을 사용하여 處置아닌 態度 및 行動變化를 觀察할 필요가 있다고 생각된다. 왜냐하면 이런 心理의特性 變化는 教育的으로 매우 意義있으며 바람직하기 때문이다.

4. 本 研究의 效果를 一般化시키기 위해서는 標集이 너무 부족하다. 다음 연구에서는 이 점을 보완하여 실험처치의 효과에 관한 可比較性(comparability)의 확신과 可一般化(generalizability)의 保障을 받아야 될 것 같다(鄭範謨, 1976: 323).

5. 研究進行과 處置訓練의 性格 때문에 實驗運營中 被驗者인 學生들에게 호손效果의 영향이 作動되었을 것이 확실시되었다. 實驗處置之 新奇性이 學生들에게 호기심을 갖게하여 실험효과를 낼 수 있었고, 學校長과 主任教師의 관심으로 인해서 학생들이 평상시보다 더 열심히 실험에 임하였었기 때문이다.

6. 處置效果를 나타낸 實驗集團의 育成된 讀書能力水準의 回歸現象을 除去시키기 위해서 間歇的 補強(contingent reinforcement)이 요청되고 있다. 그러나 실제 교육현장에서는 이 문제만은 매우 어려운 課題로 되고있다.

V. 結論 및 提言

以上の 結果와 論議로 부터 다음과 같은 結論을 내릴 수 있다.

첫째, 讀書能力은 戰略的 行動變化를 감행함으로서 그 能力水準이 向上된다.

둘째, 兒童의 讀書能力은 하나의 學習技能이며, 訓練에 의해서 育成시킬 수 있다.

셋째, 心理的 戰略에 의한 處置訓練은 人間行動特性의 變化와 育成을 가능케 해준다.

위의 結論에 의해서 提言한다면,

첫째, 教育現場의 學習의 効率性(efficiency)을 높이기 위해서 學者, 研究者, 教師는 基本的인 學習原理에 의한 學習技能育成을 위한 資料를 개발하여야 될것 같다.

둘째, 開發資料는 간단하며 효율적으로 운영될 수 있도록 組織되어야 成功할 수 있을 것 같다. 절차나 운영이 복잡한 處置는 教育現場의 環境的 條件을 統制해야 될 變因들이 많기 때문에 實現될 可能性의 確率이 낮아질 것이다.

셋째, 教育力의 極大化를 위한 捷徑은 훌륭한 理論과 더불어 學習現場에서 實踐에 임할 훌륭한 教師의 實踐力에 期待하여야 될 것 같다. (師範大學 教育學科)

參 考 文 獻

- 朴容憲(1975), 成就動機育成的 教授方案. 서울: 教育出版社.
- 鄭範謨(1976), 教育과 教育學. 서울: 培英社.
- Campbell, D. T. and Stanley, J. C. (1963), *Experimental and Quasi-experimental Designs*. Chicago: Rand McNally & Company.
- Della-Piana, G.M. and Endo, G. T.(1973), Reading Research, In Robert M. W. Travers (Ed.), *Second Handbook of Research on Teaching*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
- Forrester, J. (1968), *Teaching without Lecture*. Oxford University Press.
- Hempel, C.G. C. (1966), *Philosophy of Natural Science*. N.J. : Prentice-Hall, INC.
- Hilgard, E.R. and Bower, G. H. (1966), *Theories of Learning* (3rd ed.). New York: Appleton-Century-Crofts.
- Isaac, S. and Michael, W.B. (1974), *Handbook in Research and Evaluation*. San Diego: Robert R. Knapp, Publisher.
- Johnson, D.M. (1972), *Systematic Introduction to the Psychology of Thinking*. New York: Harper & Row, Publishers.
- Kaplan, A. (1964), *The Conduct of Inquiry, Methodology for Behavioral Science*. Scranton: Chandler Publishing.
- Karen, R.L. (1974), *An Introduction to Behavior Theory and its Application*: New York: Harper & Row, Publishers.
- Norman, D.A. (1969), *Memory and Attention: An Introduction to Human Information Processing*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- The Reading Laboratory, Inc. (1964), *Double your Reading Speed*. A Fawcett Premier Book.
- Russell, D. H. (1961), *Children Learn to Read*. Blaisdell. Publishing Company.
- Sjoberg, G. and Nett, R. (1968), *A Methodology for Social Research*. New York: Harper & Row, Publishers.